

---

---

CAPÍTULO 13

**EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN COMUNITARIA  
CON FAMILIAS, ESCUELAS Y COMUNIDADES  
MEDIANTE EL MODELO MECFEC**

PERE GRANÉ FELIU

*Universitat Autònoma de Barcelona*

MERITXELL ARGELAGUÉS BESSON

*Universitat Autònoma de Barcelona*

## INTRODUCCIÓN

En este apartado se puede encontrar la descripción de las experiencias locales realizadas durante el curso 2015-2016 donde se implementó el Modelo de Educación Comunitaria para Familias, Escuelas y Comunidades (en adelante, MECFEC), que tiene por objetivo mejorar el sistema de relaciones familia-escuela-comunidad mediante procesos basados en la educación comunitaria.

Los principales fundamentos teóricos que orientan el modelo son las contribuciones de Epstein (2002, 2011, 2013 y 2016), quien demuestra que si las familias, las escuelas y las comunidades trabajan conjuntamente y comparten responsabilidades en el aprendizaje y desarrollo del alumnado, el éxito educativo es mayor. Este trabajo en red y colaboración entre agentes e implicación de la ciudadanía es lo que identificamos con la «educación comunitaria». Teniendo en cuenta que «la educación es cada vez más una responsabilidad colectiva, desarrollada a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del contexto territorial y social en el que se vive» (Longás, Cívís y Riera, 2013, p. 119); la educación comunitaria se promueve mediante iniciativas estables donde se implican los diferentes agentes educativos de la comunidad que colaboran y se coordinan para la mejora educativa (Cívís y Longás, 2015).

La elaboración de este modelo se enmarca en un proceso de investigación-acción —que abraza el periodo comprendido entre los años 2013 y 2017— mediante el que se pretende diseñar, desarrollar y evaluar estrategias de trabajo colaborativo entre las familias, el centro educativo y los agentes de la comunidad a escala local. Durante este periodo se han llevado a cabo cuatro ciclos de acción reflexiva compuestos por una serie de procesos de planificación, acción, observación y reflexión de la acción (Latorre, 2003).

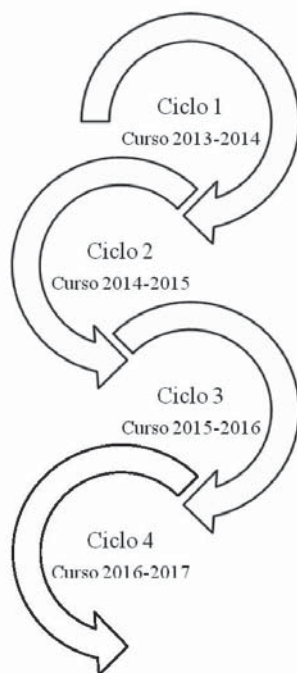


Figura 2. *Ciclos de investigación-acción del MECFEC*

El desarrollo del MECFEC se ubica en la última etapa del segundo ciclo —curso 2014/15—, momento en el que se disponen de evidencias relevantes para iniciar un proceso de reflexión orientado a establecer las bases de un modelo que sistematice las prácticas —exitosas— llevadas a cabo a durante los dos primeros ciclos del proceso. Posteriormente, en el ciclo 3 (curso 2015-16), se implementó el MECFEC en dieciséis nuevos territorios del estado español. Por lo tanto, el modelo no es una construcción teórica hecha antes de la experimentación, sino que es el fruto de una relación dialógica entre la teoría y la práctica de los dos primeros ciclos del proceso. No se trata de un modelo cerrado, porque en cada ciclo de investigación-acción incorporamos nuevos elementos de las experiencias locales. En relación a los referentes teóricos, además de Epstein, se incluyen contribuciones de diversos autores y autoras —Collet-Sabé, Besalú, Feu y Tort (2014); Civís y Longás (2015); Collet-Sabé i Tort (2015); Consejo Escolar del Estado (2015); Hernández, Gomariz, Parra y Garcia (2016). Estas aportaciones son las que han orientado los planteamientos del MECFEC:

- Consideración de las familias y docentes como iguales y reconocimiento de la contribución de las familias al proceso educativo de sus hijos.
- Procesos de trabajo colaborativo enmarcados en un clima de diálogo y confianza mutua en los que se asume que los padres y madres deben tomar parte activa en la toma de decisiones.

- Papel proactivo del centro escolar a la hora de involucrar a las familias pero también a los grupos u organizaciones de la comunidad que puedan contribuir a fortalecer el proceso.
- Consideración de la idiosincrasia y diversidad de contextos familiares y adecuación de los procesos a las diferentes necesidades y especificidades para favorecer la implicación de todas las familias mediante acciones adecuadas a las diferentes etapas educativas de los hijos e hijas.
- Sensibilización, motivación y formación de todos los sectores implicados en el proceso como parte intrínseca del proceso de intervención.
- Priorización de la calidad frente a la cantidad, por lo que el objetivo de los procesos no es llevar a cabo un amplio conjunto de actividades, sino realizar una planificación estratégica orientada a profundizar en las formas de colaboración para que éstas puedan ir adaptándose a los cambios y por lo tanto, sostenerse a lo largo del tiempo.

## ESTRUCTURA DEL MODELO

El MECFEC pretende comprender a las familias en toda su pluralidad, motivo por el cual la inclusión de la diversidad es un aspecto central. «Esa diversidad debería evitar, precisamente, que unos mayores vínculos entre docentes y familias se conviertan en fuente de nuevas o de mayores desigualdades entre niños y niñas» (Collet-Sabé y otros, 2014, p. 13). En este sentido, el modelo es un instrumento que busca acomodarse a los diversos contextos y para ello, propone una serie de fases que van interaccionando y retroalimentándose a medida que avanza el proceso y que están pensadas para desarrollarse a lo largo de un curso escolar.

1. Constitución del grupo motor: Para llevar a cabo el proceso que propone el modelo es necesario contar con la implicación de un grupo de personas que hayan percibido la necesidad, la idoneidad y la relevancia de trabajar con y para las familias y que se comprometan a llevar a cabo un proceso de trabajo en red sostenido en el tiempo. Estas personas configuran el grupo motor, que será el encargado de liderar el proceso en una o más escuelas de un territorio.
2. Formación de los miembros del grupo motor: Una vez constituido el grupo motor, el modelo propone la realización de una formación específica. Se pretende que todas las personas que liderarán el proceso tomen en consideración la importancia del trabajo en red como condición necesaria para la mejora de las relaciones familia-escuela y comunidad, así como la relación entre la implicación parental para el éxito educativo del alumnado.
3. Evaluación inicial y diálogo con la comunidad: Una vez realizada la formación, el grupo motor lleva a cabo una evaluación inicial con el objetivo de profundizar en el conocimiento del contexto donde se desarrollará la acción, identificando las iniciativas con familias existentes previamente en la comunidad y los agentes que están promoviendo estas acciones con el propósito de identificar oportunidades o necesidades no cubiertas pero, sobre todo, favorecer la práctica colaborativa desde el inicio del proceso.

4. Planificación estratégica: El grupo motor desarrolla la planificación estratégica, que contiene actividades adaptadas a las necesidades y motivaciones de las familias del centro escolar. Esta planificación se realiza de manera conjunta entre todos los miembros del grupo motor y deviene un espacio adecuado para compartir expectativas y problemáticas desde diferentes posiciones. Una vez definido el plan de acción, los miembros del grupo motor llevan a cabo una distribución de responsabilidades. En este sentido, el modelo prevé una amplia tipología de tareas que pueden asumir las personas más allá de la dinamización de las actividades. De este modo, se pretende que cada miembro del grupo motor se sea partícipe del proceso, independientemente de la tarea que asuma y de la responsabilidad que tenga.
5. Difusión de la propuesta a familia y profesorado: Una vez configuradas las actividades y el equipo de trabajo, se llevan a cabo acciones de difusión y sensibilización hacia el resto de las familias y los profesionales del centro, con el propósito de dar a conocer la propuesta de actividades, pero además, establecer complicidades y sinergias con los profesionales del centro que propicien el desarrollo de las actividades en el centro escolar y que favorezcan la participación de los diferentes colectivos de familia.
6. Desarrollo y seguimiento de las actividades con las familias: Se llevan a cabo las actividades en consonancia con la propuesta de trabajo diseñada y el calendario previsto. Estas actividades pueden estar dinamizadas por miembros del equipo motor o por otras personas de la comunidad.
7. Evaluación final: Al finalizar todas las actividades, se lleva a cabo una evaluación orientada, no sólo a medir los resultados de las actividades, sino también a reflexionar sobre el proceso de trabajo en red efectuado por el grupo motor.
8. Devolución de resultados a la comunidad: Una vez realizada la evaluación, se lleva a cabo una presentación de los resultados de la experiencia a la comunidad con el propósito de dar a conocer el proceso efectuado y generar nuevas alianzas que permitan dar continuidad al proceso efectuado.
9. Re-planificación: Para dar continuidad al proceso efectuado, se re-configura el grupo motor —en caso que se estime necesario— y se lleva a cabo una nueva planificación estratégica.

## IMPLEMENTACIÓN DEL MECFEC

La implementación del MECFEC se llevó a cabo en el marco del proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (en adelante, proyecto ICI). El proyecto ICI, iniciado en 2010, cuenta con la participación de once comunidades autónomas del estado español y treinta y ocho territorios, en cada uno de los cuales se implementa mediante un equipo comunitario local. Consideramos que el proyecto ICI ofrecía un marco apropiado para fomentar el proceso comunitario que propone el MECFEC porque comparte diversos de sus fundamentos. Por un lado, el proyecto ICI se desarrolla en contextos de alta complejidad en los que se pretenden impulsar acciones dirigidas a toda la comunidad y no sólo a colectivos específicos. Además, tiene una dimensión local mediante la que se pretende

generar procesos y acciones contextualizadas para promocionar la convivencia ciudadana y mejorar las relaciones entre los diferentes agentes. Por otro lado, pretende aplicar un enfoque que favorece la generación de una práctica social innovadora y sostenible que permita su implementación en múltiples y diferentes entornos locales. Finalmente, los destinatarios principales de las acciones del proyecto ICI son las familias, la infancia y la juventud.

La propuesta de implementación del MECFEC se hizo en los diferentes territorios en los que se desarrollaba el proyecto ICI que anteriormente habían realizado acciones relacionadas con la familia, la escuela y la comunidad y que, por lo tanto, podían tener interés impulsar el modelo en el ámbito local. Entre todos los territorios se contactó con los responsables de dieciséis equipos ICI para que valoraran la viabilidad de desarrollar el MECFEC de acuerdo con las iniciativas existentes en su territorio y el trabajo que habían realizado previamente. La propuesta consistía en que los equipos del proyecto ICI pudieran coordinar el desarrollo del MECFEC, pero el liderazgo lo asumirían los grupos motores, quienes adoptarían un liderazgo activo basado en la colaboración de los diferentes agentes de la comunidad. Finalmente, nueve de los dieciséis territorios propuestos consideraron oportuno implementar el modelo en su localidad.

El desarrollo del MECFEC en estos territorios fue desigual, de tal manera que algunos territorios implementaron el modelo en su totalidad, mientras que otros no pudieron avanzar en la realización de las acciones que proponía el modelo.

Tabla 1. Territorios donde se desarrolló el MECFEC durante el ciclo 3 (curso 2015/2016)

El modelo se desarrolló completamente	El modelo se desarrolló solo en las fases iniciales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrio Sant Cosme (El Prat de Llobregat)</li> <li>• Barrios San Pascual y Concepción Oeste (Madrid)</li> <li>• Barrio Las Margaritas (Getafe)</li> <li>• Barrio de Taco (Tenerife)</li> <li>• Barrios Santa Rita y la Coma (Paterna)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrios Collblanc y La Torrassa (L'Hospitalet de Llobregat)</li> <li>• Barrio de Marianao (Sant Boi de Llobregat)</li> <li>• Barrios Sant Roc, Artigues y Remei (Badalona)</li> <li>• Barrio Polígono de Toledo (Toledo)</li> </ul>

Hay que tener en cuenta que la fase de constitución del grupo motor va acompañada de la realización de un trabajo en red para acordar cómo se desplegará el modelo en el territorio. Esta tarea es de elevada complejidad porque involucra diferentes agentes e intereses. Esto es lo que explica que el MECFEC no avanzara igual en todos los territorios. Concretamente, el modelo pudo implementarse en 5 de los 9 territorios. En aquellos territorios donde el modelo no se implementó completamente se encontraron las siguientes dificultades: insuficiente apoyo de la administración local, la superposición con otras iniciativas existentes, insuficiente tiempo para poder abordar el trabajo en red con los agentes de las comunidades y el no acuerdo en el papel de cada agente involucrado. Tal y como reconocieron algunos miembros de los equipos comunitarios:

*La principal dificultad ha sido que no se veía el encaje con lo ya existente. Se ha percibido el Programa como algo estático y que entraba en «rivalidad» con los programas ya existentes*

*liderados por algunas entidades. No se ha percibido como un aporte a lo que ya se realiza, sino como un proyecto externo que viene a duplicar lo existente (técnico/a del proyecto ICI).*

## EXPERIENCIAS Y PRINCIPALES CONTRIBUCIONES DEL MECFEC

En los territorios donde se desarrolló completamente el MECFEC se configuraron uno o más grupos motores que lideraron el proceso en centros formales y también no formales. En consonancia con la flexibilidad que promueve el MECFEC, los grupos motores que se generaron en los territorios fueron diversos en cuanto a su forma.

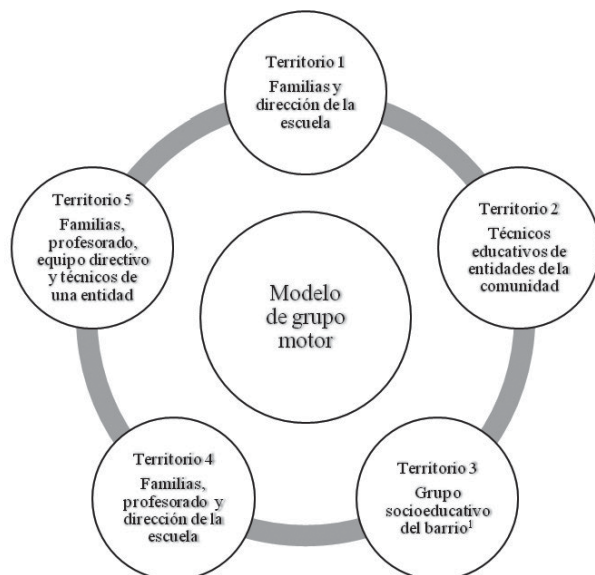


Figura 3. Composición de los grupos motores del MECFEC

Estos grupos motores lideraron los diferentes procesos propuestos por el MECFEC (planificación, organización y realización de las actividades y evaluación del proceso) durante los meses de diciembre de 2015 a junio de 2016. A lo largo de este periodo los grupos motores impulsaron 64 actividades en las que participaron 965 madres y padres. La dinamización de estas actividades fue asumida, mayoritariamente, por técnicos de entidades del territorio y profesorado de la escuela. Sin embargo, en algunos territorios en los que las familias formaban parte del grupo motor, se llevaron a cabo actividades dinamizadas por estas mismas familias con el acompañamiento del profesorado de la escuela. Además, en dos territorios los técnicos de la administración local asumieron la dinamización de las actividades, la cual cosa refleja el grado de compromiso de algunas de las administraciones locales.

Al final de la implementación del modelo facilitamos un cuestionario de valoración a los diferentes agentes involucrados. El MECFEC fue valorado positivamente por parte de

los diversos agentes de los diferentes territorios. En particular, los aspectos más destacados del modelo fueron los siguientes:

- Mejora de relaciones entre los agentes involucrados.
- Incremento de la implicación de las familias, tanto en términos cuantitativos como cualitativos.
- Fortalecimiento de la red socioeducativa de la comunidad.
- Aumento del conocimiento de los recursos educativos de la comunidad

En primer lugar, el MECFEC destaca por la mejora de relaciones entre los agentes involucrados en las actividades. En el caso de las familias, las dinámicas y el clima de convivencia que se generó durante la realización de las actividades, favoreció la mejora de las relaciones entre las personas participantes. En particular, en la confianza, la cooperación y ayuda que se han ofrecido los unos a los otros.

*Es importante para que las familias hagan una piña. Es verdad que no nos conocemos mucho y esto es lo que hace que las familias nos conozcamos mucho más (madre participante y miembro de un grupo motor).*

*Me esperaba esto. Que viniesen muchas madres, que lo hemos conseguido; pensábamos que iban a venir menos y al final han venido muchísimas. Nos hemos llevado muy bien. Nos lo hemos pasado muy bien. Hemos compartido: problemas, dificultades, alegrías, bailes, todo (madre participante y miembro de un grupo motor).*

También se constató una mejora en las actitudes de algunas familias hacia la escuela y un aumento de las relaciones entre las familias que empezaron a desarrollar actividades conjuntas fuera de la escuela.

*El proceso efectuado, ha supuesto el inicio de un trabajo en red entre la comunidad educativa de los centros que se han vinculado al mismo, generándose relaciones de entendimiento, confianza y trabajo colaborativo entre las familias y la escuela (técnico/a del proyecto ICI).*

*Se ha generado una red entre las familias. Algunas de ellas ya son amigas. Se informan las unas a las otras de los recursos próximos y se dan apoyo para resolver las problemáticas o dificultades con sus hijos (técnico/a del proyecto ICI).*

Por otro lado, el MECFEC contribuyó fomentar la implicación de las familias. Esto se tradujo en una mayor participación cuantitativa en las acciones educativas, la cual se mantuvo o, incluso, aumentó durante la realización de las actividades.

*Se han logrado aumentos de participación durante el desarrollo de las actividades, llegándose a un quórum de 50 personas en la última sesión. Se valora que el aumento no ha sido progresivo sino por la capacidad de suscitar interés entre las familias del alumnado en cada caso. En este sentido, el equipo promotor ha desarrollado medidas para intentar identificar los intereses del resto de familias de cara al segundo año de proyecto (técnico/a del proyecto ICI).*

*Era impensable que vinieran más de 15 personas a participar de una formación y la verdad es que es brillante poder ver como el número ha aumentado y con la participación activa que se ha generado. Por lo tanto, yo he visto cambios muy importantes y también en la manera en que miran el proyecto. Inicialmente había una resistencia muy importante y con el tiempo, las familias que han sido el grupo impulsor y que se han empoderado han conseguido mucho más,*



*no solamente la confianza hacia el Programa, sino que realmente ahora hay gente enamorada del proyecto y que está proyectando en el entorno inmediato su ilusión por formar parte de esta iniciativa (dirección de un centro escolar).*

A parte de la implicación de las familias, los procesos promovidos mediante el MECFEC contribuyeron a fortalecer dinámicas de trabajo en red entre los agentes de la comunidad.

*Gracias a la implementación del MECFEC, se ha reactivado el «grupo socieducativo del barrio», los miembros del cual, se han involucrado activamente a lo largo de todo el proceso (técnico/a del proyecto ICI).*

En algunos casos esta contribución positiva también supuso la creación de nuevas AMPAs o el fortalecimiento de otras que estaban muy debilitadas.

*El desarrollo del modelo ha hecho que en dos centros educativos que no contaban con AMPA se estén haciendo gestiones para su constitución, siendo integradas, en su mayor parte, por familias pertenecientes a los grupos motores (miembro del equipo comunitario de técnico/a del proyecto ICI).*

Por último, los procesos permitieron visibilizar los recursos educativos existentes en la comunidad, la cual cosa favoreció la apropiación de las familias de estos recursos, muchos de los cuales eran desconocidos por éstas.

*Las madres y padres se han extrañado en muchas ocasiones que existieran tantos recursos a su alcance y no le dieran un aprovechamiento, lo que ha provocado un mayor conocimiento y acercamiento a su realidad (técnico/a del proyecto ICI).*

*Se ha generado muy buena relación y comunicación entre los asistentes, han compartido sus inquietudes y necesidades de forma grupal, han sido compañeros muy positivos en la sesión, ofreciendo consejos los unos a los otros, les han dado información de recursos próximos a la zona, tales como bibliotecas, pistas deportivas, actividades extraescolares. Se han interesado mucho por los contenidos dados en la sesión y les ha parecido muy relevante la información para trabajarla con los hijos e hijas (técnico/a del proyecto ICI).*

## REFLEXIONES FINALES

La evaluación llevada a cabo a lo largo del proceso efectuado ha puesto de manifiesto que, a pesar del corto recorrido que el modelo ha tenido en los diferentes territorios en los que se ha implementado, el MECFEC se ha evidenciado como un instrumento útil para la mejora de las relaciones entre las familias, la escuela y la comunidad. En este sentido, el carácter sistematizado y flexible del MECFEC facilitó la apropiación y la adaptación del mismo para dar respuesta a las necesidades y particularidades de las familias de cada centro, hasta el punto de que algunos territorios integraron la metodología que proponía el modelo como una línea de trabajo específico para mejorar las relaciones familia, escuela y comunidad.

Por otro lado, en aquellos territorios en los que las direcciones de los centros se implicaron activamente en el proceso y destinaron tiempo a sensibilizar y motivar al resto



de agentes para que asumieran el liderazgo del proceso propuesto por el MECFEC, los efectos del proceso fueron más positivos, observándose mejoras en las relaciones entre los centros escolares del barrio, los agentes de la comunidad o, incluso los centros con la administración local. Ello favoreció el desarrollo de estrategias de trabajo transversales que generaron nuevas oportunidades para que estos agentes pudieran colaborar.

A pesar de los avances significativos que ha supuesto la implementación de este modelo en los territorios, son necesarias nuevas investigaciones para evaluar la sostenibilidad de las acciones que éste propone a medio y largo plazo y que de hecho constituye uno de los grandes retos de cualquier intervención de base comunitaria. Tampoco podemos descuidar la mirada sobre los niños/as y jóvenes, que en definitiva son los destinatarios finales de estos procesos; los cuales pretenden impactar positivamente en el éxito educativo de éstos mediante el trabajo con sus familias. Por lo tanto, será preciso llevar a cabo evaluaciones que permitan medir el impacto del modelo en los niños/as y jóvenes en términos de éxito educativo, entendido no sólo en relación a los resultados académicos, sino también de equidad, adhesión educativa, transición educativa, entre otras cosas (Albaigés y Ferrer-Esteban, 2012).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBAIGÉS, B. y FERRER-ESTEBAN, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya: Indicadors dels sistemes educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- EPSTEIN, J. (2016). «Searching for Equity in Education: Finding School, Family, and Community Partnerships». En A. R. Sadovink y R. W. Coughlan (Eds.). *Leaders in the Sociology of Education* (pp. 69-85). Rotterdam: Sense Publishers.
- SANDERS, M.; SIMON, B.; SALINAS, K.; JANSORN, N.; VAN VOORHIS, F. (2002). *School, Family and Community Partnerships, Your Handbook for Action*, 2da edición. Thousand Oaks: Corwin Press.
- GALINDO, C.; y SHELDON, S. (2011). «Levels of leadership: Effects of district and school leaders on the quality of school programs of family and community involvement». *Educational Administration Quarterly*, vol. 47, pp. 462-495.
- VAN VOORHIS, F.; MAIER, M.; LLOYD, C. y LEUNG, T. (2013). *The Impact of Family Involvement on the Education of Children Ages 3 to 8: A Focus on Literacy and Math Achievement Outcomes and Social-Emotional Skills*. Nueva York: MDRC.
- COLLET-SABÉ, J.; BESALÚ, X.; FEU, J.; y TORT A. (2014). «Escuelas, familias y resultados académicos: Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado». *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 18-2, pp. 7-33.
- COLLET-SABÉ, J. y TORT A. (2015). «What do families of the «professional and managerial» class educate their children for? The links between happiness and autonomy». *British Journal of Sociology of Education*, vol. 36-2, pp. 234-249.
- Consejo Escolar del Estado (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/23encuentro/23encuentroconsejose-scolares-documentofinal.pdf?documentId=0901e72b81ce4e82>
- CIVÍS, M. y LONGÁS, J. (2015). «La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa: análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña». *Educación XX1*, vol. 18-1, pp. 213-236.
- HERNÁNDEZ, M. A.; GOMARIZ, M. A.; PARRA, J. y GARCÍA, M. P. (2016). «Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo». *Educación XX1*, vol. 19-2, pp. 127-151.
- LATORRE, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

- LONGÁS, J., CIVÍS, M. y RIERA, J. (2013). «Refuerzo escolar e inclusión educativa: propuesta teórico-práctica a partir de la experiencia de apoyo al éxito escolar del programa CaixaProinfancia». *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 6-2, pp. 106-124.